

Dadaczynski, Kevin; Paulus, Peter; Boye, Jutta

Mit psychischer Gesundheit zur guten Ganztagsschule

Appel, Stefan [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]: *Schulatmosphäre - Lernlandschaft - Lebenswelt*.
Schwalbach, Taunus : Wochenschau Verl. 2012, S. 100-110. - (Jahrgangbuch Ganztagsschule; 2012)



Quellenangabe/ Reference:

Dadaczynski, Kevin; Paulus, Peter; Boye, Jutta: Mit psychischer Gesundheit zur guten Ganztagsschule -
In: Appel, Stefan [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]: *Schulatmosphäre - Lernlandschaft - Lebenswelt*.
Schwalbach, Taunus : Wochenschau Verl. 2012, S. 100-110 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-107180 -
DOI: 10.25656/01:10718

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-107180>

<https://doi.org/10.25656/01:10718>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.wochenschau-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Stefan Appel, Ulrich Rother (Hrsg.)

Jahrbuch Ganztagsschule 2012

Schulatmosphäre – Lernlandschaft – Lebenswelt

Mit Beiträgen von

Ralf Augsburg, Herbert Boßhammer,
Jutta Boye, Gerhard Büttner, Torsten
Buncher, Kevin Dadaczynski, Peter
Daschner, Tilman Drope, Jessica
Dzengel, Yvonne Feick, Ulrike Fischer,
Uwe Gaul, Walter Herzog, Katrin
Höhm, Viola C. Hofbauer, Ulrike
Hofmeister, Heinz Günter Holtappels,
Katharina Kunze, Julia Labede, Peter
Paulus, Angela Reimers, Rolf Richter,
Kerstin Rogger, Marion Scherzinger,
Alexander Scheuerer, Birgit Schröder,
Marianne Schüpbach, Gunild Schulz-
Gade, Herwig Schulz-Gade, Karsten
Speck, Wolfgang W. Weiß, Peer Zickgraf



WOCHENSCHAU VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

www.wochenschau-verlag.de

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwalbach/Ts. 2012

Das Jahrbuch Ganztagschule wurde 2003 gegründet von Stefan Appel, Harald Ludwig, Ulrich Rother und Georg Rutz im Wochenschau Verlag.

Die Rubrik „Rezensionen“ wird betreut von Anna Schütz und Anne Breuer. Rezensionenangebote bitte an folgende Anschrift: Technische Universität Berlin, Institut für Erziehungswissenschaft, Franklinstr. 28/29, Sekr. FR 4-3, 10587 Berlin.

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelabbildung mit freundlicher Genehmigung der
Firma Wehrfritz.

Titelbilder: links: Dragan Trifunovic – Fotolia.com; Mitte: Noam – Fotolia.com; rechts: Jean-Michel POUGET – Fotolia.com

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-89974717-1

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	7
Leitthema: Schulatmosphäre – Lernlandschaft – Lebenswelt	
Katrin Höhmann	
Ganztagsschule als Lern-, Lebens-, Erfahrungs- und Kulturraum	11
Gunild Schulz-Gade, Herwig Schulz-Gade	
Rituale in der Ganztagsschule –	
Wege zur Orientierung und Gemeinschaftsidentifikation	19
Kerstin Rogger	
Ansprechende Lernatmosphäre im Schulbau schaffen:	
Raum, Farbe, Material, Licht, Akustik	33
Grundlagen	
Wolfgang W. Weiß	
Plädoyer für das Unerwartete.	
Kulturelle Bildung in der (Ganztags-)Schule	44
Karsten Speck	
Lehrerprofessionalität, Lehrerbildung und Ganztagsschule	56
Herbert Boßhammer, Birgit Schröder	
Von den Hausaufgaben zu Aufgaben in der Ganztagsschule	67
Wissenschaft und Forschung	
Heinz Günter Holtappels	
Entwicklung und Qualität von Ganztagsschulen.	
Bilanz des Ausbaus auf der Basis der Forschungsbefunde von StEG	84
Kevin Dadaczynski, Peter Paulus, Jutta Boye	
Mit psychischer Gesundheit zur guten Ganztagsschule	100

Praxis

Torsten Buncher

Von Hausaufgaben zu Lernzeiten – Südschule Lemgo 2005-2011 112

Ulrike Fischer, Alexander Scheuerer

LERNINSEL – Raum für individuelles Lernen und Persönlichkeits-
entwicklung im Ganzttag 122

Positionen

Peter Daschner

Kann man Ganzttagsschule lernen?

Ein kritischer Blick auf Lehrerbildung, Schule und Unterstützungssystem ... 134

Berichte aus den Bundesländern

Uwe Gaul

Ganzttagsschulentwicklung in Hamburg 146

Gerhard Büttner

Ganzttagsschulentwicklung in Brandenburg 155

Angela Reimers

Ganzttagsschulentwicklung in Niedersachsen 163

Ausland

Marianne Schüpbach, Marion Scherzinger, Walter Herzog

Ganztägige Bildung und Betreuung in der Schweiz.

Ergebnisse der Nationalfondsstudie EduCare zur Qualität und
Wirksamkeit von Tagesschulen 180

Ulrike Hofmeister

Die Tätigkeit von Lehrkräften in der schulischen Tagesbetreuung
in Österreich 189

Nachrichten

Ralf Augsburger, Peer Zickgraf

„Lassen Sie sich irritieren!“ – Innovation und Lernkultur
als Kernthemen des 7. Ganzttagsschulkongresses 2010 200

Rolf Richter

Zukunftsauflage Ganzttagsschule – Impulse für die Weiterentwicklung.
Bundeskongress des Ganzttagsschulverbandes vom
17.-19. November 2010 in Hamburg 212

Rezensionen

Tilman Drope, Yvonne Feick

Ciwik, Gabriele/Metzger, Klaus (Hrsg.): Ganztagsschule – Chancen zur individuellen Förderung. Konzepte und Modelle. Ideen für die Praxis.

Cornelsen Scriptor 2010 232

Katharina Kunze

Kolbe, Fritz-Ulrich/Reh, Sabine/Idel, Till-Sebastian/Fritzsche, Bettina/Rabenstein, Kerstin (Hrsg.): Ganztagsschule als symbolische Konstruktion. Fallanalysen zu Legitimationsdiskursen in schultheoretischer Perspektive.

VS Verlag 2009 235

Jessica Dzengel, Julia Labede

Prüß, Franz/Kortas, Susanne/Schöpa, Matthias (Hrsg.): Die Ganztagsschule: von der Theorie zur Praxis. Anforderungen und Perspektiven für

Erziehungswissenschaft und Schulentwicklung. Juventa 2009 237

Viola C. Hofbauer

Lehmann-Wermser, Andreas C./Naacke, Susanne/Nonte, Sonja/Ritter, Brigitta: Musisch-kulturelle Bildung an Ganztagsschulen.

Empirische Befunde, Chancen und Perspektiven. Juventa 2010 239

Anhang

GGT-Adressen (Landesverbände, Bundesverband) 242

GGT-Beitrittsformular 250

Autorinnen und Autoren 251

Gesamtinhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Jahrbücher 258

Kevin Dadaczynski, Peter Paulus, Jutta Boye

Mit psychischer Gesundheit zur guten Ganztagschule

In Folge der in der Ottawa Charta von 1986 aufgeworfenen Lebensweltperspektive ist seit Beginn der 1990er Jahre die Schule als ein primäres Handlungssetting für gesundheitsförderliche und präventive Aktivitäten thematisiert worden. Standen in der Anfangszeit der schulischen Gesundheitsförderung die eher klassischen Gesundheitsthemen wie Ernährung und Bewegung im Vordergrund, so hat die psychische Gesundheitsförderung und -prävention in den vergangenen Jahren erheblich an Bedeutung gewonnen (BMG, 2010). Grund hierfür ist die verbesserte epidemiologische Erkenntnislage, welche unter dem Begriff der „neuen Morbidität“ Eingang in die wissenschaftliche Diskussion gefunden hat (Ravens-Sieberer et al. 2007). Hierunter ist die Verschiebung von akuten zu chronischen sowie von somatischen zu psychischen Gesundheitsproblemen zu verstehen. So gelten derzeit etwa ein Fünftel aller Kinder und Jugendlichen als psychisch auffällig (ebd.). Aber auch mit Blick auf die Lehrkräfte zeigt sich für diese Berufsgruppe eine hohe Anzahl an krankheitsbedingten Frühpensionierungen sowie ein kritisches Erlebens- und Verarbeitungsmuster beruflicher Anforderungen (Schaarschmidt 2005; Weber et al. 2004). Den in den vergangenen Jahren im Rahmen der schulischen Gesundheitsförderung entwickelten und erprobten Konzepten und Maßnahmen ist gemein, dass sich diese mehrheitlich auf die in Deutschland lange Zeit dominierende Halbtagsschule beziehen. Mit dem flächendeckenden Ausbau der Ganztagschule rückt jedoch ein Schulmodell in den Blickpunkt, welches die bildungs- und sozialpolitische Debatte der vergangenen Jahre maßgebend mitbestimmt hat. Mit ihrem Ausbau ist die Hoffnung verbunden, die Ursachen, die zu einem schlechteren Abschneiden der Schülerinnen und Schüler in den international vergleichenden Schulleistungsstudien geführt haben, zu beheben. Insbesondere sollen bestehende Bildungsdisparitäten durch ein erweitertes Bildungs-, Betreuungs- sowie Freizeitangebot reduziert werden, denn die Verwirklichung von Bildungschancen ist wie kaum in einem anderen Land in Deutschland sozial höchst ungleich verteilt (Steiner 2009). Angesichts dieser ambitionierten Zielvorstellungen ist zu fragen, wie Maßnahmen der psychischen Gesundheitsförderung in der Ganztagschule zu gestalten sind, damit sie zu einer Steigerung der Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsqualität beitragen und darüber hinaus im Sinne der Gesundheitsbildung direkt Einfluss nehmen auf das gesundheitsbezogene Erleben und Verhalten.

1. Zur psychischen Gesundheit im Setting Schule

In den vergangenen Jahren wurde eine Reihe von Untersuchungen durchgeführt, deren Befunde Einblick in die psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern wie auch von Lehrkräften geben. Dabei zeigen die Ergebnisse des ersten Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS), dass 22 % der schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen im Alter von 7 bis 17 Jahren als psychisch auffällig einzustufen sind. Die im Rahmen des daran angeschlossenen BELLA-Moduls untersuchten spezifischen psychischen Störungen weisen zudem darauf hin, dass 10 % dieser Altersgruppe an Ängsten, 8 % an Störungen des Sozialverhaltens und 5 % an Depressionen leidet (Ravens-Sieberer et al. 2007). Jungen sowie Kinder und Jugendliche mit niedrigerem sozioökonomischem Status sind dabei häufiger von psychischen Auffälligkeiten und spezifischen psychischen Störungen, vor allem denen des Sozialverhaltens betroffen. Die Studienergebnisse geben ebenfalls Auskunft über das Ausmaß an psychosomatischen Beschwerden. Hierunter lassen sich somatische Symptome verstehen, die ihre Ursache in einer psychisch ungünstigen Konstitution haben. Dreiviertel aller in KiGGS untersuchten 11- bis 17-Jährigen geben an, in den letzten drei Monaten Schmerzen gehabt zu haben, wobei am häufigsten Kopf-, Bauch- sowie Rückenschmerzen genannt werden (Ellert et al. 2007). Neben den eher krankheitsassoziierten Indikatoren der psychischen Gesundheit erlauben die Untersuchungsergebnisse ebenfalls Aussagen bezüglich der Ressourcen, die der psychischen Gesundheit förderlich sind. Obgleich ein Großteil der Befragten über eine ausreichende Ressourcenausstattung verfügt, finden sich für etwa 20 % der Heranwachsenden entsprechende Defizite (Erhart et al. 2007). Während Jungen gegenüber Mädchen über mehr personale Ressourcen verfügen, zeigt sich für soziale und familiäre Ressourcen ein gegenteiliges Bild. Unabhängig vom sozioökonomischen Status sind Kinder und Jugendliche, die über ausreichend Ressourcen verfügen, seltener von psychischen Auffälligkeiten betroffen.

Die Ergebnisse der Lehrergesundheitsforschung verweisen ebenfalls darauf, dass sich ein hoher Anteil der Lehrkräfte durch psychosomatische Beschwerden belastet fühlt, wobei Gefühle von Mattigkeit, Kreuz- und Rückenschmerzen, Gefühle innerer Unruhe sowie Konzentrationsprobleme am häufigsten genannt werden (DAK 2004; Harazd et al. 2009). Schätzungen zur Auftretenshäufigkeit des so genannten Burnout-Syndroms sind aufgrund der unterschiedlichen Erfassung äußerst heterogen und reichen von 15 bis 30 % (Sosnowsky 2007). So kommt Schaarschmidt (2005) im Rahmen der Potsdamer Lehrergesundheitsstudie zu dem Ergebnis, dass etwa ein Drittel der von ihm untersuchten Lehrkräfte ein mit Burnout assoziiertes Verhaltens- und Erlebensmuster aufweist. Als Folge langfristiger Beanspruchungen von Lehrkräften lassen sich die Daten zur krankheitsbedingten Frühpensionierung anführen. Während der Anteil im Jahr 1999 noch bei etwa 60 % aller Frühpensionierungen lag, so ist dieser, sicherlich infolge der 2001 ein-

geführten Versorgungsabschläge, schrittweise von 33,6 % im Jahr 2003 auf 23 % im Jahr 2007 gesunken (Statistisches Bundesamt 2009). Hauptdiagnose betrafen in über der Hälfte aller Fälle psychische und psychosomatische Leiden, wobei Erkrankungen der Störungsgruppe Depression sowie der Erschöpfungssyndrome überwogen (Weber et al. 2004).

2. Von der gesundheitsfördernden Schule zur guten gesunden Schule

Die im vorangegangenen Abschnitt dargelegte Befundlage zur psychischen Gesundheit hat in den vergangenen Jahren zu einem verstärkten Ausbau von Maßnahmen der psychischen Gesundheitsförderung und Prävention geführt. Die hier vorzufindenden Ansätze sind entweder auf die Förderung individueller Ressourcen und Kompetenzen ausgerichtet oder zielen auf Veränderungen innerhalb des Settings. Auf der Handlungsebene Schule hat sich insbesondere der Ansatz der „Gesundheitsfördernden Schule“ bzw. der daraus weiterentwickelte Ansatz der „Guten gesunden Schule“ als zentrale Umsetzungsstrategie herausgestellt.

Der von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) vertretene „Setting Ansatz“ der Gesundheitsfördernden Schule galt dabei lange Zeit als das zentrale Konzept der schulischen Gesundheitsförderung. Über die Initiierung eines Schulentwicklungsprozesses zielt dieses Konzept auf die Schaffung eines Settings, das die auf den Lern- und Arbeitsort Schule bezogene Gesundheit der Schülerinnen und Schüler wie auch der Lehrkräfte befördert bzw. erhält (Paulus 2002). Als ein eher loses Fernziel wird auch die Steigerung der Bildungs- und Erziehungsqualität der Schule genannt. Kennzeichnend für die Gesundheitsfördernde Schule ist, dass sie sich an einem Set grundlegender Prinzipien und Handlungsfelder orientiert. Zu den Prinzipien zählen: (1) nachhaltige Entwicklungsinitiativen für Schulentwicklung, (2) ganzheitliches Konzept von Gesundheit, (3) innere/äußere Vernetzung, (4) Partizipation, Empowerment, advokatorisches Eintreten und (5) Salutogenese. Die vier Handlungsfelder der Gesundheitsfördernden Schule sind (1) Lehren, Lernen, Curriculum; (2) Schulkultur, schulische Umwelt; (3) Dienste, Kooperationspartner sowie (4) schulisches Gesundheitsmanagement. Zentrale Entwicklungsdefizite wie eine unzureichende Implementierung gesundheitsfördernder Schulen als Gesamtansatz (Paulus & Witteriede, 2008), die mangelnde Berücksichtigung dieses Konzeptes in der schulpädagogischen Diskussion um die Reformation von Schule sowie die generelle Schwierigkeit, dass es sich hierbei um ein primär gesundheitswissenschaftliches Konzept handelt, welches von außen an die Schule herangetragen wird, haben jedoch zu einer Weiterentwicklung geführt, die sich im Ansatz der „Guten gesunden Schule“ widerspiegelt.

Im Gegensatz zur Gesundheitsfördernden Schule nimmt die Gute gesunde Schule ihren Ausgangspunkt im Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule und versucht

diesen über Gesundheitsinterventionen gezielt zu fördern (Paulus 2003). Darüber hinaus sollen auch die spezifischen Gesundheitsbildungsziele, die zum Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule gehören, verwirklicht werden. Die Gute gesunde Schule führt die Bereiche Bildung und Gesundheit auf neuartige Weise zusammen und trägt der Kernaufgabe von Schule ausreichend Rechnung. So liegt das zentrale Anliegen von Schule in der Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages und nicht zuvorderst in der Förderung der psychischen Gesundheit der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte. Wenn jedoch gesundheitswissenschaftlich begründete Interventionen einen Beitrag zur Erfüllung des Kerngeschäfts von Schule und hierüber im Sinne der Gesundheitsbildung auch einen positiven Einfluss auf die psychische Gesundheit von Schülern und Lehrkräften nehmen, dann stellt dieser Ansatz auch aus der Perspektive von Schule keine zusätzlich zu leistende Aufgabe dar, womit sich die Akzeptanz deutlich erhöhen lässt. Zentrale Handlungsfelder der Guten gesunden Schule stellen die derzeit im Zusammenhang von guten Schulen diskutierten Qualitätsdimensionen dar, wie sie zum Beispiel im SEIS-Konzept (SEIS = Selbstevaluation in Schulen) abgebildet sind (Stern et al. 2006). Auch für den Ganztagschulbereich stehen erste Qualitätsrahmen zur Verfügung (z.B. Boßhammer & Schröder 2009; Holtappels et al. 2009a), welche einen geeigneten Handlungsrahmen der Guten gesunden Ganztagschule darstellen können.

3. Gesundes Aufwachsen als Ziel der psychischen Gesundheitsförderung

Jede Auseinandersetzung mit Fragen der psychischen Gesundheitsförderung verlangt zunächst ein grundlegendes Verständnis von psychischer Gesundheit. Wie für den allgemeinen Gesundheitsbegriff so gilt auch für das Konzept der psychischen Gesundheit, dass seine Verwendung vor allem von dem zugrunde liegenden paradigmatischen Verständnis bestimmt wird. So lassen sich eher krankheitsorientierte von gesundheitsbezogenen Sichtweisen unterscheiden. Während erstere auf psychische Störungen und Erkrankungen sowie deren Absenz ausgerichtet ist, liegt die Betonung eines salutogenen (d.h. gesundheitsbezogenen) Verständnisses vor allem auf den positiven Aspekten der psychischen Gesundheit wie der Verfügbarkeit von Fähigkeiten und Ressourcen. Dieses Verständnis geht auf den Medizinsoziologen Antonovsky zurück und gilt als Basis der Gesundheitsförderung. Entsprechend versteht auch die Weltgesundheitsorganisation (2007) unter psychischer Gesundheit einen „[...] Zustand des Wohlbefindens, in dem der Einzelne seine Fähigkeiten ausschöpfen, die normalen Lebensbelastungen bewältigen, produktiv und fruchtbar arbeiten kann und instande ist, etwas zu seiner Gemeinschaft beizutragen“. Psychische Gesundheit hat also etwas damit zu tun, wie gut Menschen die an sie gestellten Anforderungen und Herausforderungen bewältigen und in der Lage sind, ihre eigenen Bedürfnisse und Wünsche ausreichend zu befriedigen. Nach Paulus (1994) lässt sich dies mit

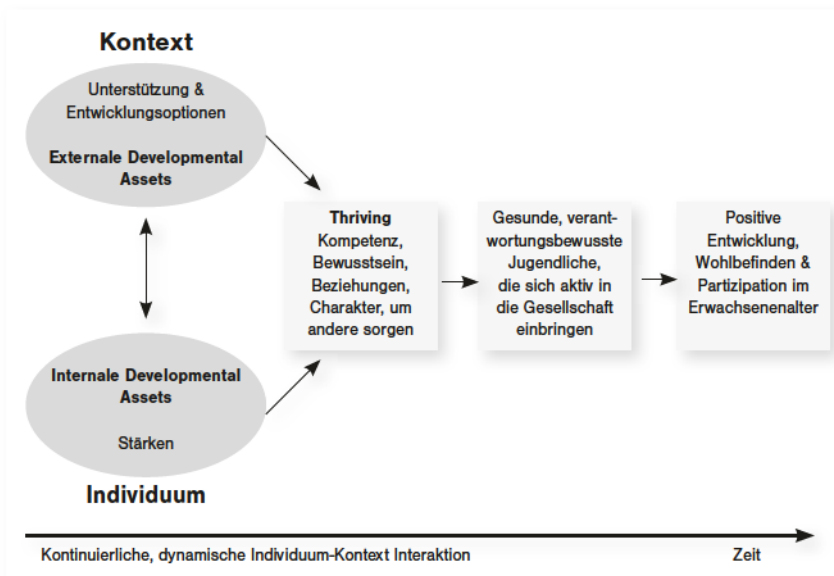
den Begriffen der „produktiven Anpassung“ und der „Selbstverwirklichung“ umschreiben, welche die Eckpfeiler der psychischen Gesundheit darstellen. Stehen diese in einer angemessenen Balance, so hat dies einen positiven Einfluss auf die psychische Gesundheit und das Wohlbefinden.

Mit Blick auf die schulische Situation überwiegt jedoch oftmals eine institutionelle Perspektive. Im Vordergrund dieser Perspektive steht die Schule mit ihren jeweiligen Strukturen, Erwartungen und Anforderungen. Primäre Aufgabe des Heranwachsenden¹ ist es, die an ihn gestellten Anforderungen und Erwartungen zu erfüllen und sich an die in Schule geltenden Strukturen anzupassen und in diesen angemessen zu bewegen. Gelingt es nicht, diesen Anforderungen zu entsprechen, so hat dies negative Konsequenzen für die Schulfähigkeit und somit auch für den Schulerfolg. Entgegen dieser Betrachtungsweise löst sich eine eher individuelle Perspektive von der Erwartung einer ausschließlich vom Individuum zu erbringenden Anpassungsleistung zugunsten der Frage, wie Schule gestaltet sein muss, damit das Individuum in seiner Entwicklung gestärkt werden kann. Diese Sichtweise verlangt, dass sich die Schule in den Dienst von Kindern und Jugendlichen stellt und ihrerseits sicherstellt, dass sie „kindfähig“ ist, also auch die Bedürfnisse und Anforderungen der Heranwachsenden erfüllen kann (Paulus 2009). Voraussetzung hierfür ist die Integration entwicklungswissenschaftlicher Modellvorstellungen in vorhandene Konzeptionen der schulischen Gesundheitsförderung, die es der Schule erlauben, den Entwicklungsbedürfnissen von Kindern ausreichend Aufmerksamkeit zu schenken.

Ein Modell, das diesen Anspruch erfüllen kann, ist das der positiven Jugendentwicklung („Positive Youth Development“). Grundlage dieses Modells ist die Annahme, dass jeder Heranwachsende das Potential und die Chance einer erfolgreichen, positiven und gesunden Entwicklung hat (Lerner et al. 2007; Weichhold & Silbereisen 2007). Dieses Potential gilt es zu entdecken und gezielt zur Entfaltung zu bringen. Der Prozess der lebenslangen Entwicklung wird dabei als „Thriving“ bezeichnet, was sich mit dem Begriff „Gedeihen“ übersetzen lässt. Dieser „Thriving“-Prozess vollzieht sich dabei auf Grundlage der Wechselbeziehung zwischen Individuum und sozialen Systemen wie der Schule oder Familie (siehe Abb. 1).

Als entscheidend gilt hierbei das Zusammenwirken von individuellen Ressourcen und Kontextbedingungen. Die Erforschung dieser auch als „Developmental Assets“ bezeichneten Ressourcen wurde insbesondere vom Search Institute² vorangetrieben, wobei sich bislang 40 solcher „Assets“ identifizieren ließen. Internale Assets umfassen personale Kompetenzen und Fähigkeiten wie Selbstwirksamkeit und Selbstwert, die auf Grundlage der Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen entwickelt werden. Demgegenüber beziehen sich externe Assets auf positive Rahmenbedingungen bzw. Ressourcen der Umwelt (z.B. Schule), in denen die Heranwachsenden einen wesentlichen Anteil ihres Tages verbringen (z.B. fürsorgendes Schulklima, klare Regeln und Erwartungen). Ergebnis dieses „Thriving“-Prozesses sind gesunde und

Abb. 1: Entwicklung im Modell der positiven Jugendentwicklung
(Weichhold & Silbereisen 2007)



verantwortungsbewusste Jugendliche und später Erwachsene. Mit Blick auf die eingangs gestellte Frage, wie Ganztagschule gestaltet sein muss, um ein gesundes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, sind es vor allem die Kontextmerkmale (wie die externalen Assets), die hier von besonderer Bedeutung sind. Eccles und Gootman (2002) differenzieren in diesem Zusammenhang acht verschiedene Kontextmerkmale, die von Settings wie der Schule unter der Zielvorstellung einer positiven Entwicklung zu erfüllen sind. Dies sind im Folgenden:

1. **Körperliche und psychische Sicherheit:** Der Kontext bietet eine sichere und gesundheitsförderliche Infrastruktur, ermöglicht sichere und angemessene Interaktionen zwischen Kindern und Jugendlichen und verhindert unsichere, gesundheitsabträgliche sowie konfrontative Verhaltenspraktiken und -methoden.
2. **Klare und konsistente Strukturen und angemessene Unterstützung:** Der Kontext bietet klare, angemessene sowie konsistente Regeln und Erwartungen, eine Unterstützung und Leitung durch Erwachsene und eine alters- und entwicklungsangemessene Kontrolle in einer vorhersagbaren sozialen Atmosphäre, in der klare Grenzen vorherrschen und auch anerkannt werden.
3. **Unterstützende Beziehungen:** Der Kontext bietet dauerhaft Gelegenheiten, um Beziehungen zu Gleichaltrigen und Erwachsenen zu gestalten, in der die sozialen Interaktionen u.a. durch Wärme, Nähe, Fürsorglichkeit und gegenseitigen Respekt

gekennzeichnet sind und in der Hilfe und Unterstützung durch Erwachsene verfügbar, angemessen und vorhersagbar ist.

4. **Möglichkeit für Zugehörigkeit:** Der Kontext betont die Einbeziehung aller Mitglieder und schafft ein soziales Umfeld, welches individuelle Unterschiede u.a. infolge der Verschiedenartigkeit kultureller Werte, des Geschlechts, der Ethnie sowie der sexuellen Orientierung berücksichtigt und anerkennt.
5. **Positive Soziale Normen:** Der Kontext hat transparente Erwartungen und Anforderungen an ein sozial angemessenes Verhalten aller in diesem Setting involvierten Personen und ermuntert zu erwünschten und akzeptierten Werten und Moralvorstellungen.
6. **Unterstützung für Selbstwertgefühl:** Der Kontext berücksichtigt und unterstützt Autonomie, wertschätzt individuellen Ausdruck und verschiedene Meinungen, konzentriert sich auf Wachstum und Fortschritt, denn ausschließlich auf Leistung, und ermuntert Individuen, Verantwortung für herausfordernde Aufgaben und Aktivitäten zu übernehmen, die Wachstum ermöglichen.
7. **Gelegenheiten für den Aufbau von Kompetenzen:** Der Kontext bietet Möglichkeiten des Lernens und Aufbauens körperlicher, intellektueller, psychologischer, emotionaler und sozialer Fähigkeiten, die das aktuelle Wohlbefinden fördern und auf die Leistungsfähigkeit und die Gesundheit in der Zukunft vorbereiten.
8. **Integration von Familie, Schule und Gemeinde:** Der Kontext ermöglicht Synergieeffekte durch Kommunikation mit und Einbindung von weiteren, für den Jugendlichen bedeutsamen, Lebenswelten. Für die Schule bedeutet dies, dass schulische Aktivitäten mit denen der Familie und Kommune vernetzt und abgestimmt werden.

Auch wenn unklar ist, ob einige der genannten Merkmale von besonderer Relevanz sind und daher zu priorisieren sind, ist zu betonen, dass eine psychisch gesunde Entwicklung nicht durch isolierte Merkmale, sondern vor allem durch ein Zusammenwirken verschiedener Kontextmerkmale zur idealen Entfaltung gelangen kann.

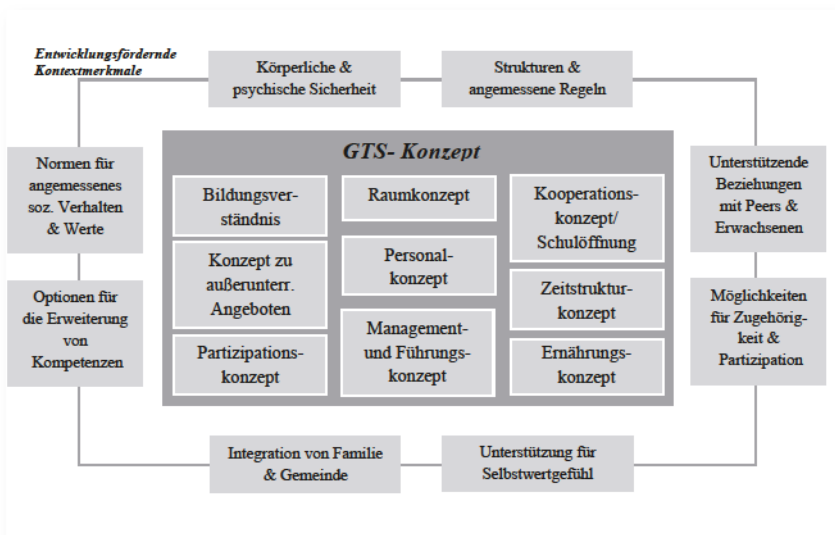
Handlungsperspektiven der psychischen Gesundheitsförderung in der Ganztagsschule

Mit den vorgestellten Kontextmerkmalen liegt ein grundlegender Handlungsrahmen vor, welchen es in der Ganztagsschule umzusetzen gilt. Dabei verfügt die Ganztagsschule im Vergleich zur Halbtagschule auch über ein höheres Potenzial, einen entsprechenden Beitrag zur Stärkung der psychischen Gesundheit sowie zur Bildungsentwicklung von Kindern und Jugendlichen zu leisten. So ist die Ausweitung eines an fachlichen Leistungen orientierten Bildungsverständnisses um überfachliche Fertigkeiten wie sozial-personale Kompetenzen für ein gutes und psychisch gesundes Aufwachsen höchst dienlich. Ebenso kann Ganztagsschule in Zeiten verminderter sozialer Kontakt- und Interaktionsmöglichkeiten als stabiler

Anker fungieren, der es den Heranwachsenden ermöglicht, sinnstiftende und entwicklungsfördernde Beziehungen zu Gleichaltrigen und Erwachsenen einzugehen. Wie die Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) zeigen, besteht mit der Einführung und Umsetzung der Ganztagschule die begründete Hoffnung, durch die Erweiterung des Bildungs-, Betreuungs- und Freizeitangebotes einen ganztägigen Zugang zu allen Kindern und Jugendlichen zu schaffen, ohne gleichsam sozial selektiv zu wirken (StEG-Konsortium 2010; s. Beitrag Hotappels in diesem Buch S. 87 ff.). Damit verbunden sind verschiedene strukturelle Vorzüge anzuführen, welche sich positiv auf die Förderung der psychischen Gesundheit sowie die Bildungsentwicklung auswirken können. Diese sind u.a. in einem „Mehr an Zeit“ zu sehen, welches jedoch nicht per se zu einer höheren Qualität führt. Dabei sollte nicht vergessen werden, dass sich Ganztagschulen infolge der Ausdehnung der an Schule verbrachten Zeit auch einer höheren Verantwortung gegenübersehen, die vereinnahmte Lebenszeit von Kindern und Jugendlichen gesundheits- und entwicklungsfördernd zu gestalten. Die Vorzüge der Ganztagschule gegenüber einer Halbtagschule liegen dabei u.a. in der Möglichkeit der flexiblen und den Entwicklungsbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler angepassten Strukturierung des Schulalltags sowie auch in der Erweiterung des inhaltlichen Spektrums durch außerunterrichtliche Angebote. Wie bereits erwähnt, entfalten sich diese Wirkungen nicht automatisiert, sondern bedürfen eines langfristigen Entwicklungs- und Reformprozesses. Für den Lern-, Lebens- und Arbeitsort Ganztagschule ergibt sich u.a. die Notwendigkeit der zeitlichen Neustrukturierung des Tagesablaufs nach Konzepten der inneren und äußeren Rhythmisierung. Hinzu treten bauliche Veränderungs- und Anpassungsbedarfe, u.a. zur Realisierung des täglichen Mittagessens, aber auch neue Formen der internen Zusammenarbeit sowie auch der Kooperation zwischen Lehrkräften und außerschulischen Partnern. Aus diesem bunten Strauß von Entwicklungsprozessen identifiziert Prüß (2009) für die Ganztagschule auf der Strukturebene fünf Gestaltungsdimensionen (Steuerung, Raum, Personal, Mittel, Zeit) sowie eine Inhalts-ebene, welche die Funktionsfähigkeit und somit den Erfolg von Ganztagschulen bestimmen. Ähnlich unterscheiden Holtappels et al. (2009b) acht Bereiche, denen sich Schulen im Entwicklungsprozess einer Ganztagschule widmen müssen. Zu ihnen gehören die Aspekte: Raum, Zeitstruktur, Lehrkräfte- und Personaleinsatz, Kooperation, Partizipation, Lern- und Förderkonzept, Ernährungskonzept sowie Bildungsverständnis. In Anlehnung hieran sind die von der Ganztagschule zu bearbeitenden Konzepte in der inneren Box der Abbildung 2 dargestellt.

Die Ausgestaltung der meisten hier aufgeführten Aspekte hat nicht nur einen Einfluss auf bildungsbezogene Indikatoren wie Schülerleistung, sie ist auch für die psychische Gesundheit aller in der Ganztagschule involvierten Personen von wesentlicher Bedeutung. So können z.B. der Erfolg interner und externer Kooperationen oder auch die Qualität des Raumkonzeptes über das Schulklima,

Abb. 2: Gestaltungselemente eines Ganztagskonzeptes unter Berücksichtigung der Merkmale entwicklungsfördernder Kontexte (in Anlehnung an Eccles & Gootman 2002; Holtappels et al. 2009b; Prüß 2009)



die Schulfriedenheit und Schulfreude Einfluss auf die psychische Gesundheit nehmen. Bestimmend für die Qualität und Wirkung der Ganztagschulelemente ist sicherlich, ob und in welchem Umfang die Merkmale entwicklungsfördernder Kontexte (externale assets) bei der Gestaltung und Organisation von ganztägig geführten Schulen berücksichtigt wurden. Diese sind in Abbildung 2 als äußerer Rahmen um die Ganztagschulelemente gruppiert. So ist nicht nur die Ganztagschule als gesamte Organisation entsprechend den Kontextmerkmalen zu gestalten, sondern es ist ebenfalls zu prüfen, ob und in welchem Ausmaß die in ihr enthaltenen Konzepte an den einzelnen Kontextmerkmalen ausgerichtet sind. Damit die Kontextmerkmale auch in den schulischen Gestaltungsprozessen Eingang finden, gilt es, diese zukünftig weiter zu differenzieren und mit konkreten Handlungsschritten zu versehen. Dennoch ist hiermit eine grundlegende Handlungsperspektive gegeben, die im Sinne der guten gesunden Schule nicht nur einen positiven Einfluss auf die psychische Gesundheit der Heranwachsenden verspricht, sondern damit verknüpft die Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsqualität und somit das Kerngeschäft von Ganztagschule stärkt.

Anmerkungen

- 1 Obgleich die Gesundheitsfördernde Schule und die Gute gesunde Schule auf alle im Setting Schule involvierten Personen abzielt, beziehen sich die folgenden Ausführungen vor allem auf die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen.
- 2 <http://www.search-institute.org>

Literatur

- Boßhammer, H./Schröder, B. (2009): Quigs 2.0 – Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen. Grundlagen, praktische Tipps und Instrumente. Eine Handreichung für die Praxis. Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung 5, Heft 13. Münster: Institut für Soziale Arbeit
- BMG (2010): Nationales Gesundheitsziel Gesund aufwachsen: Lebenskompetenz, Bewegung, Ernährung. Berlin
- DAK (Hrsg.) (2004): DAK-Report Berufsschullehrer. Belastungsschwerpunkte von Berufsschullehrern – Ergebnisse einer Befragung. Hamburg
- Eccles, J. S./Gootman, J. A. (2002) (Eds.): Community Programs to Promote Youth Development. Board on Children, Youth, and Families, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington D.C.
- Ellert, U./Neuhaus, H./Roth-Isigkeit, A. (2007): Schmerzen bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland: Prävalenz und Inanspruchnahme medizinischer Leistungen. Ergebnisse des Kinder- und Jugendstudys (KiGGS). Bundesgesundheitsblatt, 50, S. 711-717
- Erhart, M./Hölling, H./Bettge, S./Ravens-Sieberer, U./Schlack, R. (2007): Der Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS): Risiken und Ressourcen für die psychische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Bundesgesundheitsblatt, 50, S. 800-809
- Harz, B./Gieske, M./Rolf, H.-G. (2009): Gesundheitsmanagement in der Schule. Lehrer*innen als neue Aufgabe der Schulleitung. Köln
- Holtappels, H. G./Kamski, I./Schnitzer, T. (2009a): Qualitätsrahmen für Ganztagschulen. In: I. Kamski/H. G. Holtappels/T. Schnitzer (Hrsg.): Qualität von Ganztagschule. Konzepte und Orientierungen für die Praxis. Münster, S. 61-88
- Holtappels, H. G./Schnitzer, T./Kamski, I. (2009b): Schulentwicklung in Ganztagschulen – Ein Ausblick. In: I. Kamski/H. G. Holtappels/T. Schnitzer (Hrsg.): Qualität von Ganztagschule. Konzepte und Orientierungen für die Praxis. Münster, S. 185-196
- Lerner, R. M./Amy, E. A./Bobek, D. L. (2007): Engagierte Jugend – lebendige Gesellschaft. Expertise zum Carl-Bertelsmann-Preis 2007
- Paulus, P. (1994): Selbstverwirklichung und psychische Gesundheit. Göttingen
- Paulus, P. (2002): Gesundheitsförderung im Setting Schule. Bundesgesundheitsblatt, 45, S. 970-975
- Paulus, P. (2003): Schulische Gesundheitsförderung – vom Kopf auf die Füße gestellt. Von der gesundheitsfördernden Schule zur „guten gesunden Schule“. In: K. Aregger/U. Lattmann (Hrsg.): Gesundheitsfördernde Schule – eine Utopie? Konzepte, Praxisbeispiele, Perspektiven. Luzern, S. 93-114
- Paulus, P. (2009): Gesundheitsförderung in Kooperation von Schule, Jugendhilfe und anderen Partnern. Expertise zum 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung. Sachverständigenrat des 13. Kinder- und Jugendberichtes
- Paulus, P./Witteriede, H. (2008): Bilanzierung der Aktivitäten zur Gesundheitsförderung im ganzheitlichen Konzept einer gesunden Schule. Dortmund, Berlin
- Prüß, F. (2009): Ganztägige Bildung und ihre Bedeutung für Entwicklungsprozesse. In F. Prüß/S. Kortas/M. Schöpa (Hrsg.): Die Ganztagschule: von der Theorie zur Praxis.

- Anforderungen und Perspektiven für Erziehungswissenschaft und Schulentwicklung. Weinheim, S. 33-58
- Ravens-Sieberer, U./Wille, N./Bettge, S./Erhart, M. (2007): Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse aus der BELLA Studie im Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS). Bundesgesundheitsblatt, 50, S. 871-878
- Schaarschmidt, U. (2005) (Hrsg.): Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf. Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes. Weinheim
- Sosnowsky, N. (2007): Burnout – Kritische Diskussion eines vielseitigen Phänomens. In: M. Rothland (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen. Wiesbaden, S. 119-139
- Statistisches Bundesamt (2009): Finanzen und Steuern. Versorgungsempfänger des öffentlichen Dienstes 2008. Fachserie 14, Reihe 6.1, Wiesbaden
- StEG-Konsortium (2010): Ganztagschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2005-2010 (2. Auflage). Verfügbar unter: <http://tinyurl.com/5wcpebt> [Zugriff: 05.01.2011]
- Steiner, C. (2009): Mehr Chancengleichheit durch die Ganztagschule? Zeitschrift für Pädagogik, 54. Beiheft, S. 81-105
- Stern, C./Ebel Ch./Vaccaro, E./Vorndran, O. (Hrsg.) (2006): Bessere Qualität in allen Schulen. Praxisleitfaden zur Einführung des Selbstevaluationsinstruments SEIS in Schulen. Gütersloh
- Weber, A./Weltle, D./Lederer, P. (2004): Frühinvalidität im Lehrerberuf: Sozial- und arbeitsmedizinische Aspekte. Deutsches Ärzteblatt, 101, S. 850-859
- Weichhold, K./Silbereisen, R. K. (2007): Positive Jugendentwicklung und Prävention. In: B. Röhrle (Hrsg.): Prävention und Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche. Tübingen, S. 103-126
- WHO (2007): Mental health: strengthening mental health promotion. Fact sheet N° 220. Verfügbar unter: <http://tinyurl.com/34bpafb> [Zugriff: 05.01.2011]